

La Consejería Socioemocional: implicancias de una estrategia no académica en la trayectoria educativa universitaria.

Línea Temática 4: Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono.

Jairo Dan Hernández Sanhueza
jairo.hernandez@uct.cl
Chile Universidad Católica de Temuco

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito explorar la percepción que los estudiantes tienen respecto de la influencia de la Consejería Socioemocional en la trayectoria educativa universitaria. Se basa en la premisa de que el proceso de ajuste a la educación superior es una tarea que involucra no sólo a los estudiantes sino también es responsabilidad de la institución que acoge, por tanto se debe considerar esta trayectoria desde una perspectiva compleja de elementos que interactúan y que facilitarán u obstaculizarán este tránsito. La metodología utilizada es cualitativa, con un diseño exploratorio. La muestra está conformada por 96 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, que participaron de al menos una sesión de intervención desde el año 2017 hasta agosto del año 2019. Los participantes respondieron una encuesta online basada en la propuesta de Cubillos, Altamirano y Prado, en la cual sistematizan los factores que inciden en el retiro y completación de los estudios en educación superior. Para el análisis de los datos se realizaron procesamiento estadísticos simples, y se tomaron los resguardos éticos pertinentes. Los resultados señalan que los estudiantes perciben una alta influencia de la Consejería Socioemocional en su trayectoria educativa. Esto permite concluir que esta estrategia no académica es una forma efectiva de aportar de manera integral al éxito de los jóvenes en su etapa universitaria.

Descriptores o Palabras Clave: Consejería Socioemocional, Trayectoria Educativa Universitaria, Abandono en Educación Superior

1. Introducción

La masificación en el acceso a la universidad ha traído consigo nuevos desafíos para el sistema educativo chileno (Brunner & Miranda, 2016). Así lo evidencian los índices de abandono en educación superior a nivel nacional e internacional, lo cual constata la necesidad de potenciar estrategias que contribuyan a la permanencia y la finalización exitosa de la trayectoria educativa (Mauna, 2013;

Martinic, 2019). Este proceso de ajuste y la trayectoria misma en la vida universitaria es desafiante tanto para el estudiante como para la institución educativa que lo recibe. Los resultados que obtenga no dependerán únicamente de él o de sus condiciones previas. Frente a esto, es fundamental que los docentes y las unidades de apoyo estudiantil comprendan y asuman este proceso como un fenómeno de co-responsabilidad, a fin de sobrellevar las tensiones propias de esta fase y favorecer un desarrollo exitoso del estudiantado (Gallardo, Goñi, Sanhueza y Cruz, 2019). En este sentido, es crucial la implementación y el acceso, oportuno y equitativo, de acciones de nivelación y acompañamiento que apoyen de manera integral a los estudiantes en su trayectoria educativa universitaria y que consideren las múltiples dimensiones que median dicho proceso (Cubillos, Altamirano y Prado, 2017; Del Valle, 2019).

La permanencia y abandono en la educación superior es un fenómeno complejo, por cuanto se produce un cruce de elementos que facilitarán u obstaculizarán el proceso académico de cada estudiante. Cubillos, Altamirano y Prado (2017), proponen tres grandes factores que inciden en la trayectoria educativa universitaria: factores asociados al sujeto, factores asociados al contexto institucional y factores asociados al sistema de educación superior. Cada uno sintetiza dimensiones y variables específicas que la literatura ha señalado como relevantes a la hora de analizar la trayectoria en educación superior, y sugieren su consideración a la hora de diseñar estrategias de apoyo (Cubillos, Altamirano y Prado, 2017). Por un lado, los factores asociados al sujeto, se definen como las características propias de los estudiantes y de su contexto más inmediato. En él se incluyen la dimensión académica, psicológica, vocacional y sociocultural (ver Tabla 1). Por otro lado, los factores asociados al contexto institucional, se refieren a las características, dinámicas y acciones que la institución educativa realiza en favor de la retención de sus estudiantes. Se incluyen las dimensiones de estructura organizacional, de participación e integración y de satisfacción con la institución (ver Tabla 2). Finalmente, los factores asociados al sistema educacional, se refieren a aquellos aspectos vinculados al financiamiento y a aspectos curriculares. En este trabajo se han seleccionado los factores, dimensiones y variables más pertinentes, en razón del objetivo del mismo. Para una revisión más profunda de la propuesta se sugiere la lectura completa del trabajo de Cubillos, Altamirano y Prado (2017).

Tabla 1
Factores asociados al sujeto

Dimens iones	Académica	Psicológica	Vocacional	Sociocultural
Variabl es	Porcentaje de reprobación de asignaturas en	Proyecto de vida vinculado a un proyecto	Conciencia sobre cualidades vocacionales	Vinculación con expresiones artísticas

educación superior	educativo		diversas
Promedio de notas en educación superior	Tolerancia y manejo de la frustración	Desarrollo de la identidad profesional	Acceso sistemático a bienes y servicios culturales
Nivel de desarrollo de competencias que favorecen el aprendizaje	Manejo del estrés y la ansiedad Manejo y modulación emocional	Motivación hacia el estudio y las asignaturas Interés en el programa escogido	
Uso de técnicas de estudio			
Desarrollo de Hábitos de estudio	Desarrollo de competencias genéricas	Conocimiento temprano del ámbito profesional	
Tiempo destinado al aprendizaje autónomo	Resiliencia y autocuidad		

Nota. Recuperado de Cubillos, Altamirano y Prado (2017).

Tabla 2

Factores asociados al contexto educativo

Dimensiones	Participación e integración	Satisfacción con la institución
VARIABLES	Identificación con la institución y sentido de pertenencia Aprendizaje de la cultura organizacional de la institución Identificación con su proceso de aprendizaje y adaptación a la vida universitaria	Recursos de aprendizaje disponibles Espacios de participación para una formación integral (actividades culturales, con la comunidad, entre otros) Participación en actividades científicas (investigaciones, publicaciones, grupos de reflexión).

Nota. Recuperado de Cubillos, Altamirano y
Prado (2017).

La Universidad Católica de Temuco, alineada en el esfuerzo de favorecer las condiciones que permitan a los estudiantes transitar exitosamente en la vida universitaria, ha establecido una serie de acompañamientos orientados a potenciar la trayectoria educativa, especialmente de aquellos estudiantes que ingresan a través de vías alternativas de acceso tales como el Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), entre otros (Del Valle, 2019). Se han desarrollado tradicionalmente estrategias orientadas a fortalecer competencias de entrada vinculadas a lo académico. No obstante, dentro del set de estrategias se ha instalado la Consejería Socioemocional, como un acompañamiento de tipo no académico, el cual busca potenciar los recursos personales de los estudiantes para sortear las dificultades propias del proceso educativo, y por tanto potenciar los elementos a la base de la trayectoria educativa universitaria. Esta estrategia encuentra sus albores en el trabajo desarrollado por los equipos de profesionales de apoyo desde el año 2011, quienes cuentan con una vasta experiencia en este tipo de acciones (Muñoz, Ortiz, Serrano & Villarroel, 2017). La modalidad de trabajo es de atención directa e individual, y se utilizan técnicas y estrategias propias del ámbito psicológico, específicamente de la Terapia Breve Centrada en Soluciones (Martínez, 2013).

Si bien el cuestionamiento sobre la efectividad del acompañamiento psicológico se encuentra superada hace décadas (Winkler, Cáceres, Fernández y Sanhueza, 1989), surge la inquietud respecto de la incidencia directa o indirecta que la Consejería Socioemocional tiene sobre aquellas variables y dimensiones que se interrelacionan en la trayectoria educativa universitaria. A partir de lo anterior, se plantea la interrogante ¿cuál es la percepción que tienen los estudiantes respecto de la influencia que posee la Consejería Socioemocional en su trayectoria educativa universitaria? A partir de esta pregunta, se propone como objetivos específicos la exploración de los factores asociados al sujeto y factores asociados al contexto institucional, a la luz de la propuesta de Cubillos, Altamirano y Prado (2017). Identificar las implicancias que la Consejería Socioemocional posee en la trayectoria educativa universitaria permitirá indagar en una temática escasamente abordada aunque transversalmente utilizada por las universidades a nivel nacional e internacional (Saúl, López, Bermejo, 2009, Pérez y Gómez, 2017; Pérez, 2017).

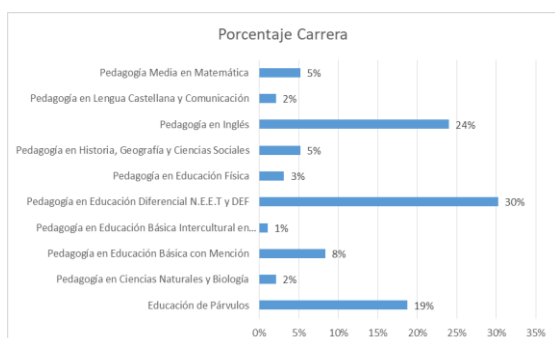
2. Metodología

Para este trabajo se utilizó una metodología cuantitativa, con un diseño exploratorio que permitió identificar la percepción de los estudiantes respecto de la influencia de la Consejería Socioemocional en su trayectoria educativa universitaria, basado en las dimensiones propuestas por Cubillo, Altamirano y Prado (2017). Para la identificación de los participantes, se utilizaron bases de datos de uso interno. Como criterio de inclusión se seleccionaron a todos los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco que participaron de al menos una sesión de Consejería Socioemocional desde el año 2017 hasta agosto del año 2019.

El procedimiento de recolección de información se realizó mediante la aplicación en línea de una encuesta de elaboración propia, validada por expertos, y basada en la propuesta de Cubillos, Altamirano y Prado (2017). El instrumento contenía un apartado para antecedentes sociodemográficos, una pregunta de evaluación general y 27 reactivos en formato Likert. Posteriormente se realizó un preceso de revisión de la base de datos, se realizaron análisis estadísticos simples y por último se crearon los gráficos. Como resguardo ético se consideró un reactivo que consignaba el consentimiento de participación del estudiante y de la autorización para utilizar la información, y se cauteló que las respuestas fuesen aninizadas a fin de asegurar la confidencialidad de la información.

Respecto de las características de la muestra, se identificaron a 300 estudiantes a los cuales se les envió el instrumento de recolección a través del correo institucional. De estos, 98 jóvenes respondieron. Para el análisis de los datos se excluyeron 2 participantes, por cuanto consignaron que no deseaban participar, lo que dejó un total de 96 participantes. Es posible señalar que en su mayoría fueron mujeres, con un 86% de representatividad, sobre un 14% de hombres. La edad promedio es de 21 años, con un mínimo de 18 y un máximo de 35 años. Respecto de la carrera que cursaban al momento de participar de la Consejería Socioemocional (ver Fig. 1), se observa una importante representatividad de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial N.E.E.T y Deficiencia Mental con un 30%, seguida por Pedagogía en Inglés con un 24% de participación. Las carreras con menos representatividad corresponde a Pedagogía en Educación Básica Intercultural en Contexto Mapuche con un 1% de participación, seguida por Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología, ambas con un 2% de representatividad.

Figura 1
Distribución de carreras participantes



Nota. Gráfico de elaboración

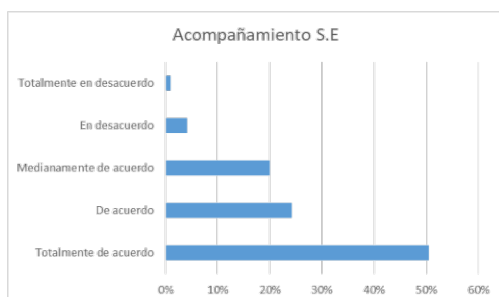
3. Resultados

Los resultados se presentarán de acuerdo a la estructura del instrumento de recolección utilizado.

Frente a la pregunta de evaluación general de la Consejería Socioemocional y su influencia en la trayectoria universitaria, un 75% de los percibe estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con ello, un 20% refiere estar medianamente de acuerdo, un 4% refiere estar en desacuerdo y un 1% señala estar totalmente en desacuerdo (ver Fig. 2).

Figura 2

Pregunta: ¿Estás de acuerdo con que la Consejería Socioemocional ha influido positivamente en tu trayectoria educativa universitaria?



Nota. Gráfico de elaboración propia

Si bien no es posible comparar las variables que componen cada dimensión, se realizó un análisis general entre dimensiones para conseguir una panorámica general respecto de la percepción de influencia de la Consejería Socioemocional en dichas dimensiones.

Respecto de las dimensiones que componen los factores asociados al sujeto, es posible destacar que los estudiantes perciben que la Consejería Socioemocional influye en mayor medida en la dimensión vocacional, con un 73% que se encuentra totalmente de acuerdo o de acuerdo; la segunda la dimensión psicológica, con un 71% que se encuentra totalmente de acuerdo o de acuerdo; la sigue la dimensión académica, con un 61% que se encuentra totalmente de acuerdo o de acuerdo; y finalmente la dimensión sociocultural, con un 56% que se encuentra totalmente de acuerdo o de acuerdo.

Respecto de las dimensiones que componen los factores asociados al contexto institucional, es posible destacar que los participantes perciben que la Consejería

Socioemocional influye de manera similar en ambas dimensiones. Por un lado la dimensión de participación en la universidad contabiliza un 59% totalmente de acuerdo o de acuerdo, y por otro lado, la dimensión de satisfacción con la institución, obtiene un 57% totalmente de acuerdo o de acuerdo.

A continuación, se presentan los resultados separados variables, de acuerdo a cada dimensión y factor.

Factores asociados al sujeto

En la dimensión vocacional, los participantes señalan estar en 33% totalmente de acuerdo, 40% de acuerdo, 16% medianamente de acuerdo, 8% en desacuerdo, y 2% totalmente en desacuerdo.

En la dimensión académica, los participantes señalan estar en un 28% totalmente de acuerdo, 33% de acuerdo, 21% medianamente en acuerdo, 15% en desacuerdo, y un 2% totalmente en desacuerdo.

En la dimensión psicológica, 41% totalmente de acuerdo, 30% en acuerdo, 17% medianamente de acuerdo, 10% en desacuerdo, y 2% totalmente en desacuerdo.

En la dimensión socio-cultural, 25% totalmente de acuerdo, 31% en acuerdo, 23% medianamente de acuerdo, 17% en desacuerdo, y 3% totalmente en desacuerdo.

Factores asociados al contexto institucional

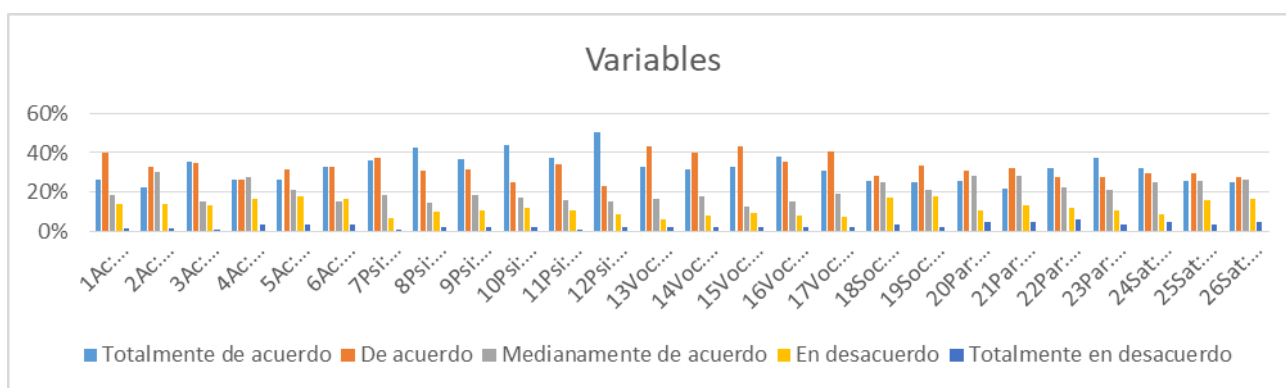
En la dimensión participación en la universidad, 30% totalmente en acuerdo, 29% de acuerdo, 24% medianamente de acuerdo, 12% en desacuerdo, y 5% totalmente en desacuerdo.

En la dimensión satisfacción con la institución, 28% totalmente de acuerdo, 29% de acuerdo, 26% medianamente en desacuerdo, 5% totalmente en desacuerdo.

En el análisis por variable que compone cada dimensión, es posible señalar que las que estuvieron en mayor acuerdo corresponden a tres variables psicológicas: *mayor capacidad de salir adelante frente a las dificultades y de cuidarme a mi mismo* con un 51% totalmente de acuerdo; *mejor regulación de emociones* con un 44% totalmente de acuerdo, *mayor tolerancia la frustración* con un 43% totalmente de acuerdo. Las variables que tuvieron un menor porcentaje de acuerdo fueron más heterogéneas: variable de la dimensión académica, *aumento en el promedio de notas*, con un 23% totalmente de acuerdo; variable de la dimensión de participación en la universidad, *mayor aprendizaje de la cultura organizacional de la universidad*, con un 21% totalmente de acuerdo; y las variables de la dimensión sociocultural, *mayor participación en actividades*

culturales, con un 25% totalmente de acuerdo, y *variable de la dimensión de satisfacción con la institución*, con un 25% totalmente de acuerdo (ver Fig. 3).

Figura 3. Variables



Nota. Gráfico de elaboración propia.

4. Conclusiones

A la luz de los resultados y de manera general, es posible señalar que los estudiantes perciben una importante influencia de la Consejería Socioemocional en su trayectoria educativa universitaria. Si bien el reconocimiento sobre su impacto es heterogéneo respecto de las dimensiones evaluadas, se observa una relación positiva entre la estrategia y las implicancias que genera en la vida universitaria de los estudiantes. Esto permite dilucidar que la Consejería Socioemocional es una estrategia de acompañamiento no académica, que no sólo contribuye en aspectos psicológicos como lo son las intervenciones de tipo, sino que es una estrategia efectiva en contribuir de forma integral al proceso universitario de los estudiantes, lo cual se alinea con los planteamientos expuestos por Winkler et al., (1989), respecto de la amplia efectividad de este tipo de intervención.

Por otro lado, y en razón del argumento que propone la Consejería Socioemocional como una forma de prevenir el abandono en educación superior, los resultados parecen indicar que es efectivamente una forma de intervención que se alinea a la propuesta de Cubillos, Altamirano y Prado (2017), por cuanto los jóvenes están de acuerdo en que su impacto apuntaría a los elementos que interactúan en el retiro o completación de los estudios superiores.

Frente a lo señalado, también se confirma la relevancia de considerar los aspectos descritos por este modelo a la hora de implementar nuevas o mejoras en los dispositivos de apoyo que apuntan a favorecer la permanencia de los estudiantes en educación superior.

Si bien no es de extrañar que los resultados en la dimensión psicológica sobresalgan, por cuanto la experiencia indica que la motivación de los jóvenes al asistir a Consejería Socioemocional pasa por mejorar competencias del área psicoemocional, es interesante observar que la mayor influencia se asocia a aspectos asociados a la vocación de los jóvenes por la carrera elegida. Esto es referido a la necesidad de identificar las propias cualidades o identificación para estudiar la carrera seleccionada, o la valoración por encontrar mayor motivación hacia el estudio, e incluso la posibilidad de obtener más información respecto de la carrera. Esto da paso al cuestionamiento o a la necesidad de conocer las necesidades o motivos por los cuales los estudiantes solicitan la Consejería Socioemocional, con el objetivo de especializar el proceso de acompañamiento tanto en la detección acuciosa de los requerimientos específicos de los estudiantes y la consiguiente activación de las estrategias más pertinentes para abordarlos. En este sentido, en consonancia con lo señalado, la Universidad Católica de Temuco cuenta con un programa de asesoría vocacional que apunta directamente a aquellos aspectos, por lo cual se concluye que la sinergia entre los distintos acompañamientos es interesante, en favor de favorecer la permanencia y completación de los estudios en la universidad (Del Valle, 2019).

En síntesis, es posible señalar que la Consejería Socioemocional ha tenido una influencia compleja e integral en la vida de los estudiantes y su impacto no ha sido restrictivo a elementos meramente psicológicos. Esto da luces claras de la implicancia multidimensional que tiene un proceso de acompañamiento socioemocional durante la trayectoria académica de los estudiantes, y permite problematizar sobre la necesidad de fortalecer las estrategias de apoyo no académico, las cuales contribuyen a fomentar el proceso de acoplamiento de los estudiantes al contexto universitario y que, de acuerdo a la literatura, incide directamente en la reducción del abandono en la enseñanza superior.

Lo concluido en este trabajo posee implicancias tanto en lo práctico, referido a la posibilidad de remirar los modelos de intervención que utilizan las instituciones de educación superior, especialmente con las estrategias no académicas de acompañamiento, y por otro lado a nivel de reflexión epistemológica respecto de la comprensión tanto del estudiante como sujeto de análisis, como del proceso de ajuste a la vida universitaria en tanto dinámica compleja que co-responsabiliza a la comunidad educativa en su totalidad, tal como lo señalan Gallardo, Goñi, Sanhueza y Cruz (2019).

Sin lugar a dudas es necesario complejizar los análisis expuestos en este trabajo. Identificar las diferencias que existen respecto de los estudiantes que participan en una o más sesiones de intervención, indagar en las diferencias en la

percepción de estudiantes pertenecientes a otras carreras universitarias, o profundizar de manera cualitativa en aquellos aspectos de la Consejería Socioemocional que inciden en las dimensiones revisadas en este trabajo.

Agradecimientos

A mis amigos y colegas psicólogos: Raúl Aedo, Lorena Wenger, Josselinne Toirkens e Ignacia Soto.

Referencias

- Brunner, J. & Miranda, D. (2016). Educación Superior en Iberoamérica - Informe 2016.
- Clericus, A. (2017). Área psicosocial un apoyo necesario para complementar un acompañamiento integral a los estudiantes. In *Congresos CLABES*.
- Cubillos-Romo, J., Altamirano-Ojeda, O., & Prado-Cendoya, G. (2017). Retiro y completación en educación superior. Algunas pistas para repensar programas de intervención. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(21), 154-172.
- Del Valle, R. (2019) Igualdad de oportunidades y equidad en el acceso, permanencia y logro en la educación superior: la experiencia de la Universidad Católica de Temuco. *Educación Superior Inclusiva*. Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Gallardo, G., Goñi, F., Sanhueza, M., Cruz, S. (2019). Transición secundaria-educación superior: desafíos para los estudiantes, desafíos para las instituciones. *Educación Superior Inclusiva*. Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Jaramillo, E. P., & Vargas, M. G. (2017). Abordaje de los motivos de consulta psicológica de estudiantes universitarios como factor asociado a la permanencia. Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. In *Congresos CLABES*.
- Martínez, F. E. G. (2013). *Terapia sistémica breve*. RIL editores.
- Martinic, R. (2019). ¿Qué hay tras la permanencia universitaria? Los cambios más significativos en el acompañamiento académico. *Educação e Pesquisa*, 45.
- Mauna, P. (2013). Trayectorias de inclusión y exclusión de la educación superior: aspectos estructurales y subjetivos. *Acceso y permanencia en la educación superior: sin apoyo no hay oportunidad*, 15-51.
- Muñoz, F., Ortiz, D., Serrano, M., & Villarroel, J. (2017). La entrevista como técnica de diagnóstico y focalización para el acompañamiento a estudiantes de programas de acceso inclusivo en la Universidad Católica de Temuco. In *Congresos CLABES*.
- Saúl, L., López-González, M., & Bermejo, B. (2009). Revisión de los servicios de atención psicológica y psicopedagógica en las universidades españolas. *Acción psicológica*, 6(1), 17-40.
- Winkler, M., Cáceres, P., Fernández, F., & Sanhueza, R. (1989). Factores inespecíficos de la psicoterapia y efectividad del proceso psicoterapéutico: una sistematización. *Revista terapia psicológica*, 11, 34-40.
- Pérez, L., & Samaniego, N. (2016). Sistema de evaluación y seguimiento del rendimiento académico. *Revista Prisma Tecnológico*, 5(1), 16-19. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/prisma/article/view/516>.
- Pérez, L., Espitia, R. & Domínguez, M. (2016). Sistema de Evaluación y Seguimiento Académico y su Aporte a los Procesos de re- acreditación de Carreras en la Universidad Tecnológica de

Panamá. LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology, 1-6. Recuperado el 15 de abril de 2019 de <http://www.laccei.org/LACCEI2016-SanJose/RefereedPapers/RP143.pdf>.

Romero, S. (2009). El proyecto profesional y vital. En Luis Sobrado y Alejandra Cortés (coords.), *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 111-119). Barcelona: Biblioteca Nueva.

Romo, A. (2011) *La Tutoría; Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*, México, ANUIES. Cuadernos de casa ANUIES.

Ruiz, E., Ruiz, G. & Odstroil, M. (2007). Metodología para realizar el seguimiento académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, (). 3 – 25. Recuperado el 15 de abril de 2019 de www.rieoei.org/deloslectores/1590Ruiz.pdf.

Salcedo, P., (2003). *Inteligencia Artificial Distribuida y Razonamiento Basado en Casos en la Arquitectura de un Sistema Basado en el Conocimiento para la Educación a Distancia (SBC-ED)*. Recuperado 15 abril, 2019, de https://www.researchgate.net/publication/28121239_Inteligencia_Artificial_Distribuida_y_Razonamiento_Basado_en_Casos_en_la_Arquitectura_de_un_Sistema_Basado_en_el_Conocimiento_para_la_Educacion_a_Distancia_SBC-ED.

Secretaría de Educación Pública. (2008). *Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación*. Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de <http://cumplimiento.pef.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>.

Tecnológico Nacional de México. (2015). *Manual de Lineamientos Académico-Administrativos del Tecnológico Nacional de México*. Recuperado de https://www.tecnm.mx/images/areas/docencia01/Libre_para_descarga/Manual_Lineamientos_TecNM_2015/Manual_de_Lineamientos_TecNM.pdf.

Tecnológico Nacional de México, (2017). *Inician más de 600 mil estudiantes del TecNM nuevo ciclo escolar*. TECN. Recuperado el 20 de julio de 2019 de <https://www.tecnm.mx/tecnm/inician-mas-de-600-mil-estudiantes-del-tecnm-nuevo-ciclo-escolar>.

Toscano, B. (2016). *La Eficiencia Terminal como un Indicador de la Calidad en la Educación Superior en México*. Recuperado el 20 de julio de 2019 de https://www.researchgate.net/publication/288841236_La_Eficiencia_Terminal_como_un_Indicador_de_la_Calidad_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.

Universidad Latinoamericana, (2016) *Programa integral de apoyo al estudiante*. Marzo 2016, por la Dirección General de Operaciones de la Universidad Latinoamericana. https://www.ula.edu.mx/images/servicios_en_linea/comunidad/alumnos/P_INTEGRAL_APOYO_ESTUDIANTE.pdf.

Universidad Santander, (2016). *Programa de acompañamiento académico vicerrectoría académica bienestar universitario*. Recuperado de http://www.usantander.edu.pa/bienestar/pdf2016/programa_acompanamiento_academico_usantander.pdf.

Valenzuela, C. & Pérez, S. (2012). Diseño e implementación del sistema de seguimiento de estudiantes y titulados de la Universidad Diego Portales. *Calidad en la educación*, 37, (). 223-234. Recuperado el 32 de marzo de 2019 de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n37/art07.pdf>.

Vázquez, Y. & González, M. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso uamm-uat. *Revista de la Educación Superior*, 46, (184). 117-138. Recuperado el 32 de marzo de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60454147007>.

Wallace, I. (s.f.). Oxford Reference. Oxford, Inglaterra Oxford university press. Recuperado el 20 de julio de 2019 de <https://www.oxfordreference.com/search?q=Academic+monitoring&searchBtn=Search&isQuickSearch=true>.